



**ASp**

la revue du GERAS

**1 | 1993**

**Actes du 13e colloque du GERAS et de l'atelier Langue  
de spécialité du 32e congrès de la SAES**

---

## Enseigner à comprendre l'anglais de spécialité (informatique et gestion) « par objectifs » et en « visualisant l'information »

Pourquoi et comment cette approche s'intègre dans le processus de  
développement d'aptitudes langagières actives ?

**Agnès Corbisier**

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/asp/4387>

DOI : 10.4000/asp.4387

ISSN : 2108-6354

### Éditeur

Groupe d'étude et de recherche en anglais de spécialité

### Édition imprimée

Date de publication : 1 mars 1993

Pagination : 371-382

ISSN : 1246-8185

### Référence électronique

Agnès Corbisier, « Enseigner à comprendre l'anglais de spécialité (informatique et gestion) « par  
objectifs » et en « visualisant l'information » », *ASp* [En ligne], 1 | 1993, mis en ligne le 10 mai 2014,  
consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/asp/4387> ; DOI : 10.4000/asp.4387

---

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2019.

Tous droits réservés

---

# Enseigner à comprendre l'anglais de spécialité (informatique et gestion) « par objectifs » et en « visualisant l'information »

Pourquoi et comment cette approche s'intègre dans le processus de développement d'aptitudes langagières actives ?

Agnès Corbisier

---

## 1. Profil de l'organisation du cours d'anglais à la SISH

- 1 Au début des années 1980, l'Université Libre de Bruxelles a créé une section Informatique et Sciences Humaines dont les cours se donnent le soir et le samedi de manière à être ouverte aussi aux personnes engagées dans la vie professionnelle. L'objectif du curriculum est de former des interfaces entre les ressources humaines et la gestion informatisée des organisations.
- 2 Le cours d'anglais y dispose de soixante heures, réparties sur quatre ans, soit quinze heures par an, avec la possibilité de suivre, en option, un cours de trente heures.
- 3 Il ressort de l'analyse des besoins que, dans l'immédiat, les étudiants doivent surtout pouvoir comprendre l'anglais écrit de l'informatique (dans un premier temps, manuels d'informatique et messages-écrans) et des études de cas utilisées dans les cours d'organisation et de comptabilité. À moyen terme, c'est-à-dire dans la vie professionnelle à laquelle ces études préparent, il est évident pour tous qu'il faut aussi pouvoir comprendre et produire la langue parlée, tant celle de spécialité que la langue générale avec laquelle on communique internationalement avec des collègues, des fournisseurs ou des clients.

- 4 Pour tenter de donner une réponse (ou un début de réponse, compte tenu du temps imparti au cours) à ces différents besoins, divers moyens sont mis à la disposition des étudiants.
- 5 Pour ce qui est de l'anglais des manuels d'informatique et des messages-écrans, le syllabus sur MS-DOS (Cohen *et alii* 1991) dont disposent les étudiants de première année est une compilation de manuels écrits en anglais réalisée grâce à la collaboration de collègues spécialistes du domaine informatique. Le cours sur MS-DOS se donne en français, ce qui facilite la compréhension des concepts, mais avec un syllabus en anglais qui permet donc d'apprendre l'« anglais minimum » des manuels et des messages-écrans.
- 6 J'aimerais ici attirer l'attention sur le fait qu'au cours de l'élaboration de ce manuel, j'ai pris conscience de ce que les concepts informatiques sont véhiculés par des métaphores de la vie quotidienne dans la culture de celui qui les explique. Par conséquent, pour comprendre des concepts informatiques à partir d'une documentation anglaise, il n'y a pas d'« anglais minimum ». L'objet de mes recherches actuelles est d'étudier quelles métaphores sont utilisées pour faire comprendre quels concepts et dans quelle mesure et pour qui elles sont « efficaces ».
- 7 Pour pouvoir aborder efficacement les études de cas utilisées dans les cours d'organisation et de comptabilité, j'ai suivi l'un des cours ainsi qu'un cours de base de management à l'Open Business School<sup>1</sup> et les nombreuses lectures que j'ai faites sur ce qu'est « lire » et les compétences qu'il faut développer m'ont amenée à appliquer ce que j'appelle une stratégie de lecture « par objectifs » doublée d'une stratégie de prise de notes, celles-ci ayant pour but de créer un modèle du texte sur lequel on peut visualiser les relations entre les idées, modèle à partir duquel il faut être capable de communiquer l'information à d'autres. En effet, présenter, communiquer en anglais une synthèse de l'information à partir de notes, c'est ce qu'il faut pouvoir faire dans la vie professionnelle.
- 8 Le comment et le pourquoi de cette méthode seront développés dans la deuxième partie de cet exposé.
- 9 Quant à l'anglais de la communication « générale », l'étudiant peut s'y exercer de manière autonome ou semi-autonome en suivant le cours à option, à partir d'un cours vidéo pour débutants<sup>2</sup>, d'un cours de compréhension à l'audition des journaux parlés de la BBC sur audio-cassettes (Ostyn & Kelly 1979) et d'un syllabus (Corbisier 1989) consacré principalement aux difficultés liées à l'emploi des verbes (temps, auxiliaires de mode, gérondif, *phrasal verbs*). L'explication grammaticale y est, autant que faire se peut, présentée au moyen d'exemples insérés dans des tableaux synthèses et suivie de quelques drills avant d'aborder la partie « Exercices de révision » constituée de simulations de la vie professionnelle dans lesquelles l'étudiant doit réagir, le scénario anglais lui fournissant le vocabulaire dont il a besoin, par exemple  

you have received an invoice ; you notice that the price per unit invoiced by the supplier is higher than the one he had quoted. Phone the supplier.
- 10 Un corrigé d'exercices (Corbisier 1990) comportant la version française et anglaise de réactions verbales possibles dans les situations décrites, commentaires, renvois aux tableaux et, par ailleurs, des tableaux synthèses d'autres pierres d'achoppement de la grammaire anglaise, permet à l'étudiant de travailler l'anglais de situations quotidiennes à son rythme, quand il le souhaite, par le biais de la traduction et de la reproduction.

## 2. Lire « par objectifs » et en « visualisant » l'information

- 11 Les idées sur lesquelles repose la stratégie de lecture que je propose sont les suivantes :
- il faut à tout prix éviter une lecture lente, mot à mot ;
  - il faut aider le lecteur à prédire, déduire et construire la signification de ce qu'il lit.
  - apprendre à comprendre pour reproduire et communiquer, c'est apprendre à s'exprimer correctement, en utilisant toute la richesse de la langue.

### 2.1. Éviter une lecture lente, pourquoi et comment ?

- 12 Le pourquoi n'est, à ma connaissance, sujet à aucune controverse. Toutes les recherches sur la lecture montrent en effet que la mémoire à court terme ne dispose que de six secondes pour identifier ou construire, grâce aux schémas de la mémoire à long terme, la signification de ce qui a été perçu. Lire lentement aboutit, par conséquent, à percevoir trop peu d'éléments pour permettre d'identifier ou de construire la signification.
- 13 Or, tout particulièrement en langue étrangère, le lecteur non averti a tendance à vouloir décoder lentement tous les mots, et ce, soit parce qu'il ne maîtrise pas les connaissances lexicales et grammaticales qui permettent de décoder rapidement, soit, et c'est souvent le cas, parce qu'il part d'une conception erronée de la lecture, sans doute héritée de la formation en langue maternelle, selon laquelle lire un texte (qu'il soit long ou court), c'est lire de la première à la dernière ligne, du premier au dernier mot, en évitant soigneusement d'en sauter un. Erreur qui s'avère souvent désastreuse dans la langue maternelle et fatale dans une langue étrangère, car le lecteur impute évidemment la cause de sa non-compréhension à un non-décodage de mots et relit plus lentement encore pour ensuite se décourager ou décider de s'en tirer en devinant à partir de la connaissance qu'il a du domaine abordé. Dans sa langue maternelle, par contre, sûr de son décodage lexical et grammatical, il aurait davantage tendance à relire en concentrant son attention sur la construction de la signification et sur les liens entre les idées.
- 14 Particulièrement en langue étrangère, il importe donc d'enseigner que pour lire d'une manière efficiente et efficace, c.-à-d. pour trouver rapidement l'information que l'on recherche, il faut, non pas décoder tous les mots de la première à la dernière ligne, mais plutôt gérer cette activité par objectifs et faire usage de techniques qui aident à prédire, déduire et construire la signification de ce qu'on lit.

### 2.2. Stratégie de lecture et technique de construction de la signification d'un texte

- 15 Lire par objectif permet de décomposer cette tâche complexe en plusieurs étapes qui ont, chacune, un objectif opérationnel :
1. émettre des hypothèses quant à l'information que le texte est susceptible de fournir en le survolant, c.-à-d. en lisant les titres et sous-titres ainsi que le début et la fin, qui donnent une idée du contenu du texte, et **fixer ses objectifs** de lecture, c.-à-d. les aspects de l'information auxquels l'on s'intéresse ;

2. **localiser** où se trouve l'information à laquelle l'on s'intéresse en lisant le début et la fin de chaque paragraphe, en les survolant pour repérer mots et phrases clés et en marquant les paragraphes jugés intéressants ;
  3. créer **un modèle de l'information récoltée à partir des questions auxquelles l'on cherche des réponses en indiquant les liens entre les idées** (énumération, séquence, cause-effet, comparaison, contraste, but, etc.) **et en utilisant le vocabulaire, les collocations et structures disponibles dans le texte et que l'on envisage d'utiliser dans le rapport oral ou écrit.** (Pour les textes relatifs à des problèmes organisationnels, l'on peut utilement s'inspirer des modèles recommandés dans les cours de *management*, tels que le « *cause-and-effect diagram* », « *the wheel* » ou « *the force-field analysis* »).
- 16 Le contrôle de la compréhension se fait dans cette troisième phase, lors de la négociation préparatoire à l'« édition » d'un modèle commun au groupe, exercice donnant lieu à des remarques grammaticales et lexicales destinées à développer les aptitudes à « décoder », c'est-à-dire à déduire la signification des mots à partir du contexte sémantique, de leur fonction syntaxique et/ou de leur structure.
  - 17 Cette approche tri-phasée se justifie comme suit.
  - 18 Je crois qu'il est important dans un cours de compréhension à la lecture d'**amener le lecteur à fixer lui-même ses objectifs** parce que dans la réalité, c'est ce qu'il doit pouvoir faire : extraire l'information qu'il cherche. En outre, même d'un point de vue purement linguistique, les recherches en psycho-linguistique ont montré que plus il y a de points communs entre la situation dans laquelle on apprend et la réalité, plus on augmente les chances de mémoriser (Waern 1988 :72 ; Van Parreren dans Westhoff 1981 : 102).
  - 19 C'est aussi une manière de l'inciter à utiliser au maximum sa connaissance du monde ou du domaine abordé (sans référence à laquelle il n'y a pas de compréhension possible) pour prédire, déduire et construire la signification en établissant des liens entre ce qu'il est en train de lire et les modèles de réalité qui existent dans sa mémoire à long terme. C'est donc accroître la compréhension et, dès lors, la capacité à mémoriser, c'est-à-dire retrouver dans sa mémoire l'information contenue dans le texte.
  - 20 Survoler le texte pour **localiser** les paragraphes/parties de chapitre pouvant contenir l'information recherchée et lire ceux-ci rapidement pour repérer les phrases et les mots clés, c'est, à nouveau, adapter sa vitesse et technique de lecture au but poursuivi : se faire une idée plus précise de la structure du texte, c'est-à-dire de l'information que l'on peut y trouver et de la manière dont elle est agencée, car comprendre un texte, c'est comprendre, non pas une succession de phrases, mais bien les liens de pensée qui unissent les unités d'idées les unes aux autres.
  - 21 Enfin, **organiser l'information recueillie dans un modèle** permet de visualiser les liens entre les idées et, ce faisant, fournit au lecteur un **contrôle** métacognitif de sa compréhension, puisqu'en construisant un modèle du texte, le lecteur prend conscience des liens de pensée ou contenus qu'il n'a pas compris.
  - 22 L'un des avantages de la modélisation du texte est donc qu'elle fait de l'apprentissage de la compréhension à la lecture a « *learning by doing* » in a « *problem-solving situation* », un apprentissage donc pratique, dont on peut soi-même constater les échecs ou succès et remédier aux premiers en relisant<sup>3</sup>.

- 23 En outre, puisque la mémoire travaille avec des modèles, mémoriser vocabulaire et structures se fera plus facilement au sein d'un modèle, qui, parce qu'il a obligé à analyser et synthétiser, présente un contexte clair, élagué de détails non pertinents.
- 24 Ce n'est, cependant, pas mémoriser en soi qui est difficile, mais, plutôt, retrouver ce que l'on a stocké. Or, à cet égard aussi, construire un modèle donnerait lieu à toutes sortes de perceptions, de références à des modèles existants, qui sont autant de voies d'accès facilitant la récupération des informations (Waern 1988 : 60).

### 2.3. Améliorer les compétences d'expression et de communication

- 25 Un texte est un réservoir de matériel que l'on peut utiliser pour faire de la lecture aussi un moyen d'améliorer les compétences d'expression et de communication en enrichissant son patrimoine lexical et grammatical.
- 26 Je crois, en effet, qu'il est dommage de limiter l'objectif des exercices de compréhension à cette dernière. Boileau l'a dit bien avant moi : « ce qui se conçoit bien, s'énonce clairement, et les mots pour le dire viennent aisément »... comprendre, c'est aussi pouvoir reproduire et communiquer à partir de notes non linéaires (c'est-à-dire sans « lire » mais en pouvant y jeter de temps en temps un petit coup d'œil), un exercice qui, d'ailleurs, colle à la réalité professionnelle et donc laissera des traces (Waern 1988 ; van Parreren dans Westhoff 1981).
- 27 En outre, à condition que le modèle reprenne l'essentiel du vocabulaire et des structures du texte en tenant compte de ce que la manière de s'exprimer oralement diffère de l'écrit, nous tenons là, sans doute, un moyen efficace d'apprendre à parler une langue dans toute sa richesse.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- Cohen, A, A. Corbisier et G. Mélard. 1991. *An Introduction to MS-DOS*. Bruxelles : Presses Universitaires de Bruxelles.
- Corbisier, A. 1988. *A Few Difficult Points of English Grammar*. Bruxelles : Presses Universitaires de Bruxelles.
- Corbisier, A. 1990. *A Few Difficult Points of English Grammar*. Fascicule complémentaire. Bruxelles : Presses Universitaires de Bruxelles.
- Ostyn, P. & P. Kelly. 1979. *Tune in*. Bruxelles : Éditions Plantyn.
- Waern, Y. 1988. *Cognitive Aspects of Computer-supported Tasks*. Chichester, New York, Brisbane, Toronto, Singapore : John Wiley & Sons.
- Westhoff, G.J., Voorspellend Lezen. Een didaktische benadering van de leesvaardigheidstraining in het moderne vreemdetalenonderwijs Wolters-Noordhoff, Groningen, 1981.

### Bibliographie complémentaire

- Alderson, C.J. & Urquhart. 1984. *Reading in a Foreign Language*. Londres & New York : Longman.
- Cameron, K. 1989. *Computer-Assisted Language Learning: Program Structure and Principles*. Oxford : Intellect Limited.
- Carrell, P.L., J. Devine & D.E. Eskey. 1988. *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Clark, M. M. 1985. *New Directions in the Study of Reading*. Londres : Palmer Press.
- Danks J. & K. Pezdek. 1980. *Reading and Understanding*. Delaware : International Reading Association.
- Dijk, Teun A. van & W. Kintsch. 1978. « Toward a model of text comprehension and production ». *Psychological Review* 85/5, 363-393.
- Donna-Lynn, Forrest-Pressley and T. Gary Waller. 1984. *Cognition, Metacognition, and Reading*. New York : Springer.
- Fisher, D. F. 1981. *Comprehension and the Competent Reader: Inter-specialty perspectives*. New York : Praeger.
- Forman, B., R. & A.W. Siegel. 1986. *Acquisition of Reading Skills: Cultural constraints and cognitive universals*. Hillsdale : Erlbaum.
- Friedman, M.I. & M.D. Rows. 1980. *Teaching Reading and Thinking Skills*. Londres : Longman.
- Grellet, F. 1981. *Developing Reading Skills. A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Kieras, D.E. & M.A. Just. 1984. *New Methods in Reading Comprehension Research*. Hillsdale : Erlbaum.
- Lankamp, R.E. 1989. *A Study on the Effect of Terminology on L2 Reading Comprehension. Should Specialist Terms in Medical Texts Be Avoided?* Amsterdam : Rodopi.
- Lutjeharms, M. 1989. *Lesen in der Fremdsprache. Versuch einer psycholinguistischen Deutung am Beispiel Deutsch als Fremdsprache*. Bochum : AKS-Verlag.
- Mitchell, D.C. 1983. *The Process of Reading, A Cognitive Analysis of Fluent Reading and Learning to Read*. Chichester : John Wiley & Sons.
- Nessel, D.D. & M.B. Jones. 1981. *The Language-Experience Approach to Reading: A handbook for teachers*. Londres : Teachers College Press.
- Schouten van Parreren, C. 1989. « Reading foreign languages in the first phase of secondary education: Why, what and how? ». *European Journal of Teacher Education* 12/2.
- Schouten van Parreren, C. 1989. « Vocabulary learning through reading: Which conditions should be met when presenting words in texts? ». *AILA Review* 6, 75-85.
- Wayne, O., C. W. Peters & N. Peters. 1977. *Reading Problems. A Multidisciplinary Perspective*. Reading, MA : Addison-Wesley Publishing Company.

## NOTES

1. *The Effective Manager*. 1989. Walton Hall, Milton Keynes : The Open University.
2. *Victor English Method*. 1987. Bruxelles : RTBF.

3. J'ai pu constater que, dans l'enseignement de l'emploi des temps et des modaux aussi, utiliser un modèle permettant de visualiser la procédure à suivre aide considérablement celui qui apprend.

---

## AUTEUR

### **AGNÈS CORBISIER**

Assistante à la Section Informatique et Sciences Humaines de l'Université, Libre de Bruxelles.  
agnescorbisier@skynet.be